



AVALIAÇÃO E FORMAÇÃO: ESTRATÉGIAS PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

ASSESSMENT AND TRAINING: STRATEGIES FOR THE IMPLEMENTATION OF INTEGRAL EDUCATION

DOI: 10.5281/zenodo.18392813



Kaira Rossana Vilarinho Santos Pinheiro¹

Meirydianne Chrystina de Almeida Santos Silva²

João Vieira da Silva Junior³

RESUMO

O presente trabalho busca, por meio de uma revisão bibliográfica, investigar a importância do alinhamento entre gestão escolar, avaliação educacional de aprendizagem e formação continuada como estratégia para concretizar a educação integral nas escolas públicas brasileiras fortalecendo as práticas pedagógicas e curriculares associadas à Educação Integral. A pesquisa bibliográfica objetivou

1 Especialista em Gestão Escolar - IFPI, Graduada em Licenciatura Plena em Educação Física - UFPI, Pós-Graduação em Especialização em Atenção à Saúde das Pessoas com Sobrepeso e Obesidade - UFSC. Especialização em Reabilitação Cardíaca e Prescrição de Exercícios Físicos para Grupos Especiais pela NOVAFAPI. E-mail: kairavilarinho@hotmail.com.

2 Doutoranda em Ensino - Universidade Estadual do Maranhão (UEMA); Mestre em Letras - Universidade Estadual do Piauí (UESPI); Especialista em Língua Portuguesa e Literatura – FARISO; Especialista em Psicologia da Educação – UEMA; Especialista em EAD e Novas Tecnologias Educacionais – UNICESUMAR. Graduação em Formação Pedagógica - IFMA – Caxias Graduação em Letras (Português/Inglês) FAESF. Professora da Educação Básica e Superior. E-mail: atividadesmeiry@gmail.com.

3 Mestre em Letras – Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Especialista em EAD e Novas Tecnologias Educacionais – UNICESUMAR; Especialista em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar – FARISO. Especialista em EAD e Novas Tecnologias Educacionais – UNICESUMAR. Graduação em Letras – Port. Inglês (ICSH). Professor da Educação Básica e Superior. SEMECTI – Codó - MA; NEAD – UESPI / UEMA – UAB. E-mail: jjunyor3mil@gmail.com / jjunyor3000@gmail.com.

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4.n.1. jan/fev/mar. 2026 - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





contribuir para o aprofundamento teórico sobre os conceitos de educação integral, avaliação educacional e formação continuada para docentes, como pilares, evidenciando as relações entre eles como indispensáveis para uma prática pedagógica integral, que irá contribuir, conseqüentemente, para uma gestão escolar eficiente. Como considerações finais, fica claro que o presente estudo mostra a relevância da educação integral e a necessidade de explorá-la mais a fundo, para aprimorar práticas pedagógicas em diferentes contextos escolares. Assim sendo, este relato serve como ponto de partida para outras pesquisas que busquem melhorar a qualidade da educação integral, contribuindo para a valorização dos profissionais e para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais mais eficazes.

Palavras-chave: Educação integral. Formação continuada. Avaliação. Gestão escolar.

ABSTRACT

This paper, through a literature review, seeks to investigate the importance of aligning school management, educational learning assessment, and continuing education as a strategy to achieve comprehensive education in Brazilian public schools, strengthening pedagogical and curricular practices associated with comprehensive education. The bibliographic research aimed to contribute to a deeper theoretical understanding of the concepts of comprehensive education, educational assessment, and continuing education for teachers as pillars, highlighting the relationships between them as indispensable for a comprehensive pedagogical practice, which will consequently contribute to efficient school management. In conclusion, it is clear that this study demonstrates the relevance of comprehensive education and the need to explore it further to improve pedagogical practices in different school contexts. Therefore, this report serves as a starting point for other research seeking to improve the quality of comprehensive education, contributing to the appreciation of professionals and the development of more effective educational public policies.

Keywords: Comprehensive education. Continuing education. Assessment. School management.

1 INTRODUÇÃO

O Plano Nacional de Educação (PNE) - Lei n.º 13.005/2014 (BRASIL, 2014), definiu metas e estratégias para a educação no Brasil, com o objetivo de aprimorar a qualidade em todas as etapas e modalidades de ensino e ampliar o acesso e a permanência de crianças e adolescentes na educação básica. Dentre as metas previstas, pode-se destacar a Meta 6, que propõe o mínimo de 50% das escolas públicas oferecendo educação em tempo integral, atendendo ao menos 25% dos alunos da educação básica até 2024. O PNE mais recente (2014-2024) foi prorrogado até o final de 2025, conforme a Lei n.º 14.934/2024.

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4.n.1. jan/fev/mar. 2026 - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





Com relação à expansão do número de matrículas em tempo integral na educação básica, foi criada a Lei n.º 14.640/2023 (BRASIL, 2023) que se refere ao Programa Escola em Tempo Integral (ETI) e assegura suporte técnico e financeiro às redes de ensino que ofertem matrículas com uma jornada diária de sete horas diárias ou mais, ou carga horária semanal de trinta e cinco horas. O objetivo é ampliar a carga horária e promover o desenvolvimento integral dos estudantes por meio de um currículo que articule diferentes experiências sociais, culturais e esportivas.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) e os currículos reconhecem que a educação básica deve priorizar a formação humana e o desenvolvimento global, nas suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. Ao destacar as aprendizagens essenciais e fundamentais que todo estudante deve desenvolver, o documento enfatiza que a educação deve acolher, reconhecer e promover plenamente, nas singularidades e diversidades da criança, do adolescente, do jovem e do adulto, a partir da percepção deles como sujeitos ativos no processo de aprendizagem (BRASIL, 2018).

Assim sendo, uma política eficaz de educação integral deve assegurar um desenvolvimento ativo dos indivíduos envolvidos nos processos educativos. Segundo o Centro de Referências em Educação Integral (2020), a estruturação e a implementação de tal política depende fundamentalmente de três pilares: currículo, avaliação e formação. Com base nisso, a articulação entre gestão escolar, avaliação educacional e formação continuada docente se torna essencial para a implementação eficaz da educação integral.

A partir dessa contextualização, o estudo propõe-se a investigar o seguinte problema de pesquisa: como as estratégias de avaliação e formação contribuem para a efetivação da educação integral?

Como objetivo geral, delineou-se: analisar as estratégias de avaliação e formação continuada e suas contribuições para a educação integral em escolas públicas. Os objetivos específicos são: identificar os fundamentos teórico-conceituais que envolvem a avaliação e a formação continuada no contexto da educação integral; examinar a relação entre avaliação,





formação e gestão como estratégia para efetivação da educação integral; apresentar estratégias, apoiadas em referencial teórico, que articulem os aspectos da avaliação, da formação e das relações com a gestão escolar para efetivação da educação integral.

O presente artigo objetiva, por meio de uma revisão bibliográfica, investigar a importância do alinhamento entre gestão escolar, avaliação educacional de aprendizagem e formação continuada como estratégia para concretizar a educação integral nas escolas públicas brasileiras fortalecendo as práticas pedagógicas e curriculares associadas à Educação Integral.

O referencial teórico está ancorado na análise de documentos que orientam a educação no país, tais como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), o Plano Nacional de Educação – PNE, Programa Escola em Tempo Integral - Portaria MEC nº 2.036/23 (BRASIL, 2023), além de incluir autores como Moll (2012), Arroyo (2012) e Hoffman (2008), os quais pesquisam sobre educação integral e avaliação.

Quanto à metodologia, trata-se de pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza básica, descritiva quanto aos objetivos e bibliográfica, quanto aos procedimentos. O levantamento do material de análise priorizou publicações canônicas, mas também atuais sobre a educação integral, sobre avaliação e formação, bem como sobre a legislação vigente. A análise de dados foi realizada ancorada em Bardin (2011), por meio da técnica de análise de conteúdo.

Com o estudo, espera-se evidenciar que a relação entre avaliação educacional e formação continuada atua como fomentadora da educação na perspectiva integral. O estudo coloca em evidência o papel democratizador da gestão para as ações avaliativas e para a formação docente, de modo a promover os avanços de que a educação necessita.





2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL E AS RELAÇÕES COM A AVALIAÇÃO E COM A FORMAÇÃO DOCENTE

A definição da Educação Integral proposta pelo Programa Escola em Tempo Integral pode ser encontrada na Portaria MEC nº 2.036/23 (BRASIL, 2023), que estabelece as diretrizes para a ampliar a jornada escolar em tempo integral. Essa definição apresenta-se no Art. 2º (Inciso I):

I - educação integral: concepção de educação na qual se assume o compromisso com o planejamento e realização de processos formativos que reconhecem, respeitam, valorizam e incidem sobre as diferentes dimensões constitutivas do desenvolvimento dos sujeitos (cognitiva, física, social, emocional, cultural e política) a partir da mobilização e integração entre diferentes espaços, instituições sociais, tempos educativos e da diversificação das experiências e interações sociais (BRASIL, 2023, p. 1).

O referido artigo esclarece ainda que a educação integral objetiva o desenvolvimento integral do indivíduo, de forma a possibilitar a ele o acesso à escola e sua permanência nela. Nesse viés, o ensino em tempo integral preserva, essencialmente o período letivo e busca uma equidade educacional. O princípio da equidade tem em vista a garantia do direito que cada indivíduo possui para obter as mesmas oportunidades, ao ajustar as condições e recursos conforme as particularidades e desafios de cada pessoa, ao contrário da igualdade, onde fica implícita a necessidade de fornecer o mesmo a todos.

Em concordância com o Programa Escola em Tempo Integral, o Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece diretrizes claras para expandir a oferta da educação em tempo integral por meio de sua Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica (BRASIL, 2014).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), destaca a relevância de um olhar global sobre os indivíduos, nas dimensões física e emocional, mediante o estímulo ao respeito, à





diversidade e à pluralidade. Nesse contexto, busca promover o desenvolvimento completo do sujeito e sua preparação para a vida mediante competências gerais estabelecidas na BNCC:

Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidário (BRASIL, 2017a, p. 10).

A concepção de Educação Integral requer práticas educativas institucionais integradas (escola, comunidade e família), as quais assegurem o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural. Para isso, exige-se a configuração de um planejamento coletivo, de práticas pedagógicas articuladas, interdisciplinares, reflexivas e sensíveis às singularidades dos estudantes, com responsabilidade compartilhada por todos os atores envolvidos no processo educacional.

Nessa perspectiva, a respeito da gestão democrático-participativa em escola pública no Maranhão, Silva e Silva Junior (2026, p. 10) argumentam que, em contexto de educação pública ninguém pode ser excluído, deve-se é assegurar acesso e permanência dos estudantes “ao adotar estratégias e tomar decisões de forma compartilhada, de modo a ouvir os anseios e dificuldades da comunidade e buscar soluções e alternativas adequadas à realidade vivenciada pelos alunos” (SILVA; SILVA JÚNIOR, 2026, p. 10). Cabe à escola, então, ampliar suas possibilidades pedagógicas para além do currículo tradicional, com a inclusão da comunidade, do território, de valores e da cultura dos estudantes como elementos constitutivos do aprendizado.

Diante disso, é importante refletir acerca dos pilares fundamentais para a implementação e estruturação da educação integral: avaliação, formação continuada docente e gestão escolar. No primeiro pilar está a avaliação, concebida pela LDB (BRASIL, 1996), no





artigo 24, inciso V, alínea a, onde se definem as regras para a avaliação do rendimento escolar e se determina que ela deve ser contínua e cumulativa. A avaliação deve priorizar os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e valorizar os resultados ao longo do período, em vez de focar apenas em provas finais (BRASIL,1996).

Assim, a avaliação não deve ser instrumento apenas classificatório, mas um processo reflexivo, que colabore com o acompanhamento contínuo da aprendizagem dos estudantes e com o aprimoramento das práticas pedagógicas por parte dos docentes. Ela é instrumento importante para a melhoria do processo educacional e para a qualificação das aprendizagens. Nesse sentido, a avaliação deve figurar como prioridade nas políticas educacionais de todas as etapas, principalmente quando existe a ampliação dos tempos e espaços de permanência dos estudantes na escola.

Ademais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta a construir e aplicar procedimentos de avaliação que considerem os contextos e as condições de aprendizagem dos estudantes, tomando tais registros como parâmetro para ajustes e melhorias no desempenho da escola, dos docentes e dos estudantes.

Além do já mencionado, as políticas de formação continuada docente e os demais profissionais da educação representam o segundo pilar da educação integral, igualmente fundamentado na LDB. A formação possibilita que os docentes reflitam criticamente sobre sua prática e se apropriem de novas metodologias e estratégias pedagógicas. O reconhecimento do professor como protagonista de sua trajetória, é citado por Silva e Souza (2022), para quem o professor é também formador de seus pares. Tal concepção ratifica a formação como fator determinante para o atingimento da qualidade da educação básica, pois o capacita para que possa (re)construir saberes, com autonomia, criticidade e reflexão sobre sua prática educativa, produzindo resultados positivos.

Em consonância, a percepção que se tem é de que, docentes bem preparados e atualizados estão mais aptos a implementar práticas pedagógicas eficazes, otimizar a aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, impulsionar o desenvolvimento integral, por





isso, a formação continuada é indispensável para a melhoria do ensino. Desse modo, entende-se que a formação continuada deve ocorrer na própria escola, de acordo com Ferreira e Mendes (2021) e conforme pontuam Silva e Souza (2022) sobre o professor enquanto formador de seus colegas, por meio da prática compartilhada. Esse enfoque permite uma melhor articulação dos profissionais com suas condições de trabalho e carga horária. No ambiente escolar, as propostas de mudança podem ser levantadas, discutidas e, finalmente, concretizadas no Projeto Político Pedagógico (PPP), promovendo a tomada de consciência necessária para a construção de uma escola democrática. A escola é, portanto, o local ideal para essa formação, funcionando como um espaço pedagógico onde a teoria e a prática se unem para gerar conhecimento e aprendizagens significativas.

Uma educação que objetive o desenvolvimento do ser humano em suas múltiplas dimensões, deve voltar o olhar para a formação do professor, considerando que a formação docente, tanto inicial quanto continuada, é fundamental para que os educadores possam, mediante a prática, transformar e reinventar suas ações. Segundo concebem Rodrigues, Lima e Viana (2017), em sua formação inicial os docentes ainda carecem da *expertise* prática e os que já estão há muito tempo na prática necessitam atualizar seus saberes.

Para Hoffmann (2008), a formação continuada de professores exige processo reflexivo conjunto e compartilhamento de experiências. Ela afirma que o professor precisa abandonar práticas seguras e conhecidas, arriscando-se a perder seu status de competência. Efetivar mudanças significativas exige duplo compromisso de gestores e formadores: o de mobilizar os docentes à discussão de suas práticas e concepções, bem como o de mediar a construção de novos saberes.

Acrescente-se a gestão escolar, terceiro pilar para a efetivação da gestão integral, enfrenta desafios variados nas escolas em tempo integral, abrangendo, por exemplo, a necessidade de adequar a infraestrutura, o gerenciamento do currículo ampliado, a garantia da permanência dos alunos, a organização e a formação continuada dos professores, a integração





da comunidade escolar, e ainda a gestão dos recursos financeiros e a implementação de políticas de equidade e inclusão.

Os gestores escolares relatam sobrecarga de responsabilidades, como causa das dificuldades de articulação entre as práticas pedagógicas e a administração de recursos, pois as demandas administrativas, burocráticas e de gestão de pessoas (recursos humanos, materiais e financeiros) consomem um tempo que deveria ser dedicado ao desenvolvimento de estratégias educacionais eficazes. Moura (2024) trata dos desafios impostos à gestão. Para ele, o gestor deve manter estreita parceria com sua comunidade escolar, pois essa cooperação serve de suporte a toda a equipe, democratiza o processo e minimiza os impactos do processo de tomada de decisões. Sem isso, há desafios para o acompanhamento individualizado de alunos, a implementação de inovações e a melhoria contínua da qualidade do ensino.

Nesse contexto, é possível considerar que a efetivação da educação integral está diretamente relacionada à qualidade da gestão escolar. Nesse viés, Lück (2009), define a gestão escolar como:

O ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e auto-controle (acompanhamento e avaliação com retorno de informações (LÜCK, 2009, p. 24).

Face ao exposto, os gestores devem atuar como líderes, assumindo a missão de coordenar ações coletivas, mobilizar a equipe docente e construir um projeto político-pedagógico coerente com os princípios da educação integral, pela criação de ambientes educativos inovadores, colaborativos e comprometidos com o desenvolvimento humano. Silva e Silva Junior (2026, p. 6), ao tratarem da gestão democrático-participativa, esclarecem que “a legalização deste princípio revela um desejo universal de aumentar a participação dos profissionais da educação, da comunidade escolar, da articulação entre seus membros” e, segundo os autores, a finalidade última dessa articulação é “melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem na educação pública” (SILVA; SILVA JUNIOR, 2026, p. 6). Para isso,





precisa-se de um ambiente participativo que motive o diálogo e o trabalho coletivo, garantindo que a cooperação e a colaboração guiem as ações e as decisões tomadas, envolvendo toda a comunidade — direção, professores, funcionários, alunos e pais — na elaboração, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo tem abordagem qualitativa, de natureza básica, é descritivo quanto aos objetivos e bibliográfico quanto aos procedimentos. A pesquisa utilizou as seguintes palavras-chave para a construção do referencial teórico: educação integral, formação continuada, avaliação e gestão escolar e buscou analisar aspectos conceituais e diferentes perspectivas sobre a implementação efetiva e eficaz da educação integral.

A pesquisa bibliográfica objetivou contribuir para o aprofundamento teórico sobre os conceitos de educação integral, avaliação educacional e formação continuada para docentes, como pilares, evidenciando as relações entre eles como indispensáveis para uma prática pedagógica integral, que irá contribuir, conseqüentemente, para uma gestão escolar eficiente.

A análise crítica desses elementos favorece a compreensão, por parte dos gestores, de como elas se articulam para promover a formação plena e o desenvolvimento integral dos estudantes, conforme previsto nas legislações vigentes para a Educação Integral.

Além disso, buscou-se no referencial bibliográfico a identificação de práticas e estratégias pedagógicas que utilizem a avaliação educacional e a formação continuada para docentes alinhadas com as ações da gestão escolar, como instrumentos concretos para a efetivação da educação integral, para servir como indicação de caminhos onde o estudante aparece como sujeito integral e protagonista no processo educativo, bem como de experiências aplicáveis na grande parte dos ambientes escolares existentes.





4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar a educação integral no Brasil, é possível percebê-la com um cenário complexo, marcado pela existência de avanços e desafios. O aumento no reconhecimento da educação integral como um direito fundamental é evidenciado pelas políticas públicas já implementadas e mencionadas ao longo deste trabalho. A partir dos estudos realizados observou-se que, os autores concordam que o alinhamento entre gestão escolar, avaliação e formação docente é fundamental na implementação e efetivação da educação integral.

No cenário atual, as políticas públicas voltadas à educação integral têm evoluído bastante ao longo dos anos e contribuem significativamente com a formação de qualidade e desenvolvimento integral dos estudantes. Isso nos remete à afirmação de que a garantia de uma educação de qualidade, com a implementação eficaz da educação integral, perpassa por vários fatores, os quais merecem atenção como: a formação inicial e continuada dos professores, métodos de avaliação da aprendizagem e gestão escolar eficiente.

Além disso, como já citado, a expansão da educação integral ainda é afetada por desafios no ambiente escolar como: a resistência à mudança nas práticas pedagógicas tradicionais, a falta de formação adequada para os educadores, a necessidade de profissionais da educação preparados, desigualdades regionais, a falta de recursos financeiros e humanos, infraestrutura adequada, apropriação de tempo e espaços na organização do trabalho pedagógico; formação continuada para que todos os sujeitos da comunidade escolar — e não apenas os professores — compreendam e assumam o compromisso de trabalhar com o objetivo da educação integral, metodologias alinhadas ao currículo e a contínua reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida no cotidiano escolar.

A desigualdade de acesso à educação de qualidade ainda continua sendo um obstáculo nas regiões mais vulneráveis do país. Conforme Araújo *et al.* (2022) e Moll (2012), é preciso combater as desigualdades educacionais e este deve ser um compromisso contínuo da sociedade e da escola, que devem assegurar a educação como um direito fundamental.





Entretanto, a concretização de uma educação integral depende, também, de uma articulação efetiva entre a instituição escolar e a comunidade, permitindo que a aprendizagem ultrapasse os limites físicos e conceituais da sala de aula.

Arroyo (2012) compreende que políticas públicas como o Programa Mais Educação promovem uma visão realista e comprometida, porque reafirma a educação como um direito integral que abrange a vida, o corpo, o espaço e o tempo, elementos considerados indissociáveis do próprio processo de humanização na escola. Por outro lado, Carvalho (2018) explica que pode acontecer de a escola reproduzir a desigualdade estrutural, especialmente quando falta infraestrutura, quando há escassez de formação do corpo docente e práticas educacionais incompatíveis. Consequentemente, os alunos em situação de vulnerabilidade enfrentam um ambiente de aprendizagem adverso, marcado por carências materiais e psicossociais, o que dificulta seu desempenho e progresso acadêmico.

Nesse sentido, a educação que se proponha integral deve inverter esse cenário. Em sua implementação, o currículo deve ser contextualizado e crítico, de modo a valorizar os saberes da comunidade e promover a equidade. Já a avaliação precisa superar medidas padronizadas, considerando processos e diversidades para não reproduzir estereótipos. A formação docente precisa oportunizar aos professores o preparo para atuar nesses contextos. Esse modelo de educação, onde a centralidade do estudante no processo educativo é basilar para a garantia de bons resultados, depende do compromisso coletivo para garantir que todos os alunos tenham oportunidades equitativas.

Farina (2024) amplia esses aspectos ao abordar a formação continuada como importante contribuinte para a educação integral, pois permite que os professores se atualizem diante das novas demandas pedagógicas, tecnológicas e curriculares. Essa atualização ajuda a desenvolver estratégias de avaliação e um currículo dinâmico, que promovam de fato a aprendizagem e o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Diante disso, o estudo evidencia que, apesar dos avanços, é fundamental o contínuo investimento em políticas públicas as quais promovam uma educação de qualidade,





inclusiva e que atenda o estudante integralmente. No entanto, não se pode deixar de reconhecer que as escolas que assumiram a proposta da educação integral alteraram suas rotinas e buscaram estudar, conhecer e desenvolver ações que pudessem ir além dos currículos tradicionais e conteúdos transmitidos em sala de aula. O apoio da gestão escolar tem sido essencial para a implementação das estratégias pedagógicas e resultou em maior envolvimento dos alunos, melhoria no rendimento acadêmico, desenvolvimento socioemocional e melhores condições de trabalho para todos.

Na escola em tempo integral, essa articulação entre gestão, avaliação e formação oferece subsídios para que professores e alunos possam adequar suas estratégias de ensino e aprendizagem ao longo do caminhada acadêmica, “deve ser contextualizada, levando em consideração o ambiente socioeconômico e cultural dos alunos” (TORRES, 2025, p. 12). A avaliação, nestes moldes, coloca os alunos como protagonistas de sua própria educação e promove um ambiente colaborativo entre todos os membros da comunidade escolar.

Dessa forma, a análise realizada demonstra que, quando bem executada, a educação integral favorece de modo substancial a formação integral dos estudantes. Espera-se que este trabalho possa abrir caminhos para novas discussões e mudanças e sirva de base para investigações futuras ampliando as investigações acerca da temática, que não se esgota aqui.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação integral tem respaldo nos marcos legais brasileiros, abrangendo tanto a educação formal quanto outras áreas da política social. Embora as políticas públicas estejam avançando, é necessário continuar a busca por iniciativas para implementação de diálogos de construção de um espaço educacional integral, de modo a possibilitar aos alunos uma educação de qualidade, a qual contribua com o seu desenvolvimento acadêmico e social.





Ao longo deste trabalho, demonstrou-se que a educação em tempo integral vai além da mera aplicação das metodologias mais recentes. Entender o seu contexto histórico é essencial. Contudo, ainda existe a necessidade de mais pesquisas e práticas sobre essa temática, com o intuito de maior compreensão sobre o assunto. Entende-se que a eficácia da educação em tempo integral depende do reconhecimento de seu contexto sócio-histórico.

A gestão escolar eficaz, a avaliação educacional e a formação continuada docente são pilares para a efetivação da educação integral, conforme discutido na pesquisa e ratificado nas publicações analisadas. Sua implementação não envolve somente a ampliação da carga horária, requer investimentos em infraestrutura adequada, formação de professores e gestores, além de uma estruturação curricular que contemple todas as áreas do conhecimento e uma gestão escolar comprometida.

A gestão escolar deve organizar e promover as condições, os meios e todos os recursos necessários para o funcionamento da escola e do trabalho em sala de aula. Uma gestão democrática, caracteriza-se por envolver a comunidade escolar, e isso é essencial para criar um ambiente propício à aprendizagem.

Os resultados deste estudo demonstram que a formação continuada é uma ação essencial aos profissionais da educação. Além disso, a formação continuada, com foco no desenvolvimento profissional dos educadores, garante que eles estejam preparados para os desafios da educação integral. Em relação à formação docente na perspectiva da educação integral, consideramos que toda formação deve ser voltada para esse objetivo, para possibilitar que a educação cumpra a sua função de socialização dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, ou seja, que permita oferecer o melhor conhecimento aos educandos através dos conteúdos, projetos, programas, metodologias e formas de avaliação.

O currículo da escola de tempo integral deve ser preparado para trazer novas experiências aos alunos. O foco deve estar centralizado na ampliação de possibilidades, por





meio das quais os espaços e tempos sejam ampliados também. O aprendizado deixa de ser somente quantitativo e passa a ser qualitativo. A partir destas várias medidas e estratégias interligadas, a escola transforma-se em escola de tempo integral e a educação integral torna-se o alvo da educação no Brasil.

Como considerações finais, fica claro que o presente estudo mostra a relevância da educação integral e a necessidade de explorá-la, a fim de aprimorar práticas pedagógicas em diferentes contextos escolares. Assim sendo, esta investigação serve como ponto de partida para outras pesquisas que busquem melhorar a qualidade da educação integral, de forma que contribua para a valorização dos profissionais e para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais mais eficazes.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Carlos Wagner Costa; BARCELOS, Renata Gerhardt; CÉLIA, Luciana dos Santos; MOLL, Jaqueline. Aspectos da educação integral no Brasil: disputas conceituais, ideológicas e políticas. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 421–440, 2022. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/66468>. Acesso em: 22 dez. 2025.

ARROYO, M. O direito a tempos-espaços de um justo e digno viver. In: MOLL, J. *et al.* (Org.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 23-34.

BRASIL, MEC. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental** (versão final). Brasília, 2018. Disponível em https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em 07 jun. 2025.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 26 jun. 2014. Acesso em: 15 jun. 2025.





Brasil. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2.036, de 23 de novembro de 2023.** Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.036-de-23-de-novembro-de-2023-525531892>. Acesso em 10 out. de 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 07 jun. 2025.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. **Formação docente e desempenho discente na educação básica.** 2018.

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL (org.). **Avaliação na Educação Integral:** elaboração de novos referenciais para políticas e programas. Elaboração de novos referenciais para políticas e programas. Centro de Referências em Educação Integral e MOVE. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/curriculo-na-educacao-integral/wp-content/uploads/2020/07/caderno-avaliacao-na-educacao-integral.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2025.

FARINA, Ione. **Formação continuada de professores:** perspectiva humana e emancipatória. Joaçaba: Editora Unoesc, 2024.

FERREIRA, Maria E. MENDES, Celeste. Formação continuada: um instrumento de transformação na educação a partir da correlação teórico-prático no contexto escolar. **In: Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, [S.l], ano 6, ed. 12, v. 05, p. 32-49. 2021.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliar:** respeitar primeiro, educar depois. Porto Alegre: Mediação, 2008.

LÜCK, Heloísa. **Gestão escolar e qualidade da educação:** uma abordagem integrada. Curitiba: Positivo, 2009.

MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da educação integral no Brasil:** direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. 504 p.





MOURA, José Reinado Mendonça. O gestor escolar e os desafios enfrentados no chão da escola. **Revista Tópicos**, v. 2, n. 11, 2024. ISSN: 2965-6672. Disponível em <https://doi.org/10.5281/zenodo.12696867>. Acesso em 22 dez. 2025.

RODRIGUES, Polyana Marques Lima. LIMA, Willams dos Santos Rodrigues. VIANA, Maria Aparecida Pereira. A importância da formação continuada de professores da educação básica: a arte de ensinar e o fazer cotidiano. **Saberes docentes em ação**, v. 03, n. 01, setembro de 2017. ISSN 2525-4227. Disponível em <https://cdnpm.dhost.cloud/documentos/3-A-IMPORTANCIA-DA-FORMACAO-CONTINUADA-DE-PROFESSORES-DA-EDUCACAO-BASICA-A-ARTE-DE-ENSINAR-E-O-FAZER-COTIDIANO-ID.pdf>. Acesso em 20 dez. 2025.

SILVA, Meirydianne C. de A. S. SILVA JUNIOR, João Vieira da. O processo de gestão democrático-Participativa em uma escola da rede pública estadual em Codó – MA durante a pandemia de coronavírus. **Revista Tópicos**, v. 4, n. 29, 2026. ISSN: 2965-6672. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18343823>. Acesso em 15 dez. 2025.

SILVA, Antônia Vera Lúcia da. SOUZA, Elizabeth Gonçalves de. **O protagonismo docente e o papel do professor como formador de seus pares: discussões sobre o projeto professor aprendiz**. Editora Realize, 2022. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2022/GT01/TRABALHO_COMPLETO_EV174_MD5_ID10383_TB1722_25102022152651.pdf. Acesso em: 12 dez. 2025.

TORRES, Milton Antunes *et al.* A avaliação da aprendizagem na educação básica da educação em tempo integral: Assessment of learning in basic education and full-time education. **RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, v. 1, n. 1, 2025.

Recebido em: 23/12/2025

Aprovado em: 13/01/2026

Publicado em: 27/01/2026

